

**Educazione, lettura e ipertestualità. La frammentazione del corpo del testo.**

**Education, reading and hypertextuality. The fragmentation of the body text.**

Enrico Bocciolesi

Università degli Studi eCampus, Novedrate, Italia

**Abstract**

With electronic technology, writing, reading, interaction and communication between different actors, teachers, students, readers and writers has changed. The reversal of roles, or the overturning of the same prospects of read-write, to date require further investigation and research into the changes themselves learning. Education can not be separated, in the twenty-first century, by knowing and mastering electronic technology, with the aim of producing increased learning and even encouraged by the use of tools typical of everyday life. During the themes developing of remediation, the text layout and organization and location of the same phrases and words within a blank page or a spreadsheet, it offers an in-depth research on the issues outstanding, as proposed by Bolter, McLuhan, Dewey.

**Keywords:** education, reading, book, writing, learning, hypertext

## **Riassunto**

Con le tecnologie elettroniche, la scrittura, la lettura, l'interazione e la comunicazione tra differenti soggetti, docenti, studenti, lettori e scrittori sono cambiate. L'inversione dei ruoli, o il capovolgimento stesso delle prospettive di lettura-scrittura, ad oggi richiedono ulteriori approfondimenti e ricerche in merito alle modificazioni stesse dell'apprendere. Educare non può essere scisso, nel XXI secolo, dal conoscere e padroneggiare le tecnologie elettroniche, con lo scopo di produrre apprendimenti aumentati e sollecitati anche dall'uso di strumentazioni proprie della quotidianità. Percorrendo e sviluppando le tematiche della ri-mediazione, della disposizione del testo e l'organizzazione e collocazione stessa delle frasi e parole all'interno di una pagina bianca o un foglio elettronico, si propone un approfondimento di ricerca sui temi in essere, secondo quanto proposto da Bolter, McLuhan, Dewey.

**Parole chiave:** educazione, lettura, libro, scrittura, apprendimento, ipertesto

## **Dalla ri-mediazione degli strumenti e dei contenuti**

Il passaggio da una tecnologia ad un'altra, oppure ricorrendo alla terminologia adoperata da Bolter (2002), durante questi momenti di ri-mediazione del media, differenti sono le modifiche che tali innovazioni apportano nel contesto culturale e sociale.

Con l'avvento di nuove tecnologie elettroniche, utilizzate per la trasmissione di informazioni tra pari, ma anche per la comunicazione uno a molti, secondo i teorici delle nuove tecnologie, in grado di raggiungere più utenti o uditori, si passò all'uso di differenti strumenti per comunicare, capaci di mantenere inalterata la distanza tra i due o più soggetti interessati dal medium e dal messaggio.

Queste continui aggiornamenti degli strumenti di comunicazione erano stati analizzati, in precedenza da Ong (1986) e di seguito da McLuhan (1982).

Nel contesto letterario, alcuni autori iniziarono a porsi quesiti in merito alle modificazioni, che le tecnologie elettroniche stavano apportando alle modalità di comunicazione, e scambio di informazioni.

I dubbi e le perplessità riguardavano le stesse forme di scrittura, che già dal 1909 con la proclamazione e diffusione del Manifesto del Futurismo, firmato F.M. Marinetti, iniziavano a diffondere nuovi approcci alla scrittura, con parole apparentemente poste in ordine sparso in contesti artistici e letterari definiti.

Il contrasto di Marinetti con la sintassi ha echeggiato nei primi anni del Novecento, caratterizzando il panorama artistico e letterario, suscitando quesiti in merito al concetto di pagina, alla organizzazione tipografica, oltretutto alle modalità di stampa e scrittura dei testi.

Dalle prime dichiarazioni poetiche di Marinetti, sono nate poi opere d'arte, come quelle che realizzò Depero nel 1927 dal nome "Libro bullonato", che il fondatore del futurismo aveva anticipato, muovendo anche dei primi riferimenti agli odierni e-text.

Secondo le ricerche scientifiche svolte, e i numerosi testi analizzati, si può collocare la creazione del termine e-text, dove la parola text è stata affiancata dalla e di *electronic*, a cavallo del biennio 1991-1992.

L'ultimo decennio del secolo precedente è stato scandito da numerose teorie sul testo digitale. La parola electronic, che oggi si lega in e-text, generando il termine testo elettronico, si ritiene sia maturata all'interno dei testi *Writing Space* di Jay David Bolter e *Hypertext: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology* di George Landow, rispettivamente editi nel 1991 e nei primi mesi del 1992. Questi due autori sancirono in questi spazi cartacei, la nascita effettiva del "testo digitale", che attualmente continua ad essere oggetto di studio di numerose ricerche.

Mentre di e-text ed e-paper, foglio elettronico, composto da materiale plastico e spessore molto ridotto era rientrato anche nelle futuristiche previsioni di Marinetti.

Nel 1915 l'ideatore futurista pubblicando la raccolta *Guerra sola igiene del mondo*, vi inserisce uno scritto del 1910, *La guerra elettrica*, presente nel volume *Le Futurisme* di Sansot, Parigi, 1911 in cui aveva immaginato il libro del futuro.

“Oh! Come invidio gli uomini che nasceranno fra un secolo nella mia bella penisola [...] Questi uomini possono scrivere in libri di nichel, il cui spessore non supera i tre centimetri, non costa che otto franchi e contiene, nondimeno, centomila pagine (Marinetti, 1915)”.

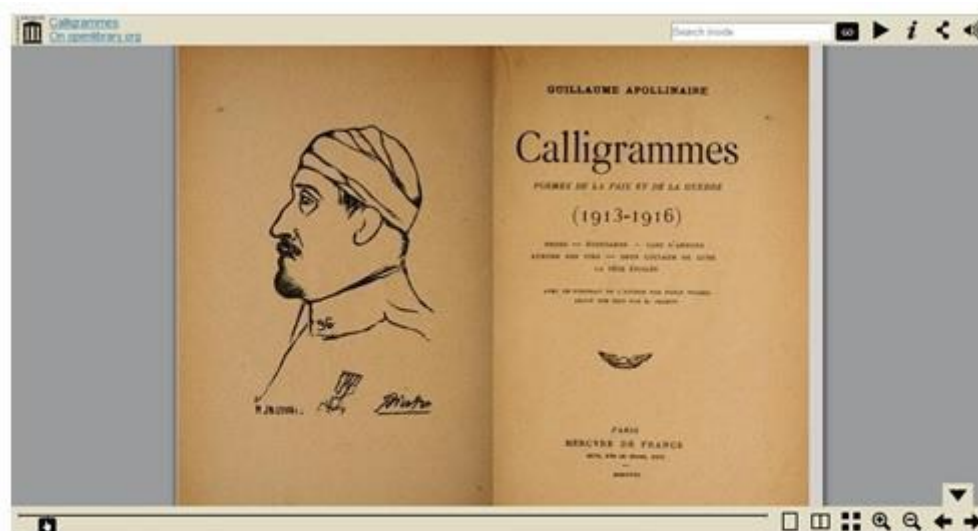
L'autore di *Cybertext*, Aarseth nel 1997, in merito all'associazione dell'arte futurista con gli autori dell'ipertesto ha scritto che: “in 1987 Jay Bolter and Michael Joyce wrote that hypertext could be seen as a continuation of the modern ‘tradition’ of experimental literature in print which includes modernism, futurism, Dada surrealism, letterism, the nouveau roman, concrete poetry (1997, 89)”.

I numerosi interventi d'arte sugli oggetti per la lettura e le forme di scrittura, incentrati sull'aspetto sensoriale-percettivo, piuttosto che su quello visivo, si ripercuotono anche sulle opere letterarie realizzate nel primo trentennio del Novecento.

Noto è il componimento di Guillaume Apollinaire del 1916, *Il pleut*, parte della raccolta *Calligrammes, poèmes de la paix et de la guerre*, che include anche *La colombe poingardée et le jet d'eau*.

Propose con queste opere poetiche e grafiche, moderne modalità di disposizione dei testi nelle pagine, nuove possibilità di composizione e di interpretazione degli spazi, come poi riproporranno Joyce e Bolter nei loro studi sull'ipertestualità.

La disposizione delle parole, le dimensioni dei caratteri hanno subito l'influenza dell'arte, a sua volta parte di sperimentazioni tecnologiche, rilevante è l'esempio recentemente riproposto agli studiosi dal direttore del Media Lab di Harvard, Schnapp con Michaels nella serie *Inventory Books* della Princeton Architectural Press. L'interesse accademico, come nel caso dell'appena citata Università di Boston, ma soprattutto culturali hanno consentito, nel caso di Apollinaire, attraverso progetti ambiziosi come Internet Archive e Openlibrary.org la libera fruibilità, nella sua interezza dell'opera *Calligrammes*, come nella figura 1.



**Figura 3** *Calligrammes* di Apollinaire su Internet Archive,  
<http://archive.org/stream/calligrammespo00apol#page/n7/mode/2up>

L'interesse verso queste innovative modalità di scrittura, negli anni Trenta permetterà la progettazione dei primi ipertesti, che solo a metà degli anni Sessanta, acquisirà il nome con cui oggi lo riconosciamo come tale (Bolter 2002, X-XI).

38

### **Dalla lettura lineare all'ipertesto cartaceo**

L'affermazione dell'ipertestualità, ancora prima del suo impiego ufficiale, richiamò a sé l'attenzione di molti scrittori, che a livello letterario, e in spazi cartacei ne proposero delle alternative "analogiche" esprimendo preoccupazioni e alternative.

Si è scelto di evidenziare con due autori già citati, degli esempi letterari dove fondanti sono la frammentazione dei testi e la necessità di "reconfiguring the author" (Landow, 2006).

Questo nuovo modo di intendere la letteratura, nel caso specifico i romanzi, nel seguito della ricerca si potrà comprendere come questo ha contribuito alla presenza degli odierni e-text ed e-book.

Per Bolter, come per McLuhan e Ong, vi è una relazione profonda fra le tecniche e le tecnologie di comunicazione e il modo in cui vediamo noi stessi il mondo. Vivere nel mondo della scrittura o in quello dell'oralità grafica significa non soltanto usare strumenti diversi, ma più profondamente essere diversi, pensare e agire in modo differente (Bolter 2002, XII).

Nel 1963 Julio Cortazár pubblica *Rayuela*, che in italiano verrà poi tradotto in *Il gioco del mondo* per l'editore Einaudi nel 1969, dall'autore stesso verrà definito un "anti-romanzo".

Il romanzo più famoso dello scrittore argentino, si apre con un “tablero di dirección”, una numerazione utile per guidare il lettore.

TABLERO DE DIRECCION	
A su manera este libro es muchos libros, pero sobre todo es dos libros.	
El primero se deja leer en la forma corriente, y termina en el capítulo 56, al pie del cual hay tres vistosas estrellitas que equivalen a la palabra <i>Fin</i> . Por consiguiente, el lector prescindirá sin remordimientos de lo que sigue.	
El segundo se deja leer empezando por el capítulo 73 y siguiendo luego en el orden que se indica al pie de cada capítulo. En caso de confusión u olvido, bastará consultar la lista siguiente:	
73 - 1 - 2 - 116 - 3 - 34 - 4 - 71 - 5 - 81 - 74 - 6 - 7	
8 - 93 - 68 - 9 - 104 - 10 - 65 - 11 - 136 - 12 - 106 - 13	
115 - 14 - 114 - 117 - 15 - 120 - 16 - 137 - 17 - 97 - 18	
153 - 19 - 90 - 20 - 126 - 21 - 79 - 22 - 62 - 23 - 124	
128 - 24 - 134 - 25 - 141 - 26 - 109 - 27 - 28 - 130	
151 - 152 - 143 - 100 - 76 - 101 - 144 - 92 - 103 - 108	
64 - 155 - 123 - 145 - 122 - 112 - 154 - 85 - 150 - 95	
146 - 29 - 107 - 113 - 30 - 57 - 70 - 147 - 31 - 32 - 132	
61 - 33 - 67 - 83 - 142 - 34 - 87 - 105 - 96 - 94 - 91	
82 - 99 - 35 - 121 - 36 - 37 - 98 - 38 - 39 - 86 - 78 - 40	
59 - 41 - 148 - 42 - 75 - 43 - 125 - 44 - 102 - 45 - 80	
46 - 47 - 110 - 48 - 111 - 49 - 118 - 50 - 119 - 51 - 69	
52 - 89 - 53 - 66 - 149 - 54 - 129 - 139 - 133 - 140 - 138	
127 - 56 - 135 - 63 - 88 - 72 - 77 - 131 - 58 - 131 -	
Con objeto de facilitar la rápida ubicación de los capítulos, la numeración se va repitiendo en lo alto de las páginas correspondientes a cada uno de ellos.	

Figura 2 Tablero de dirección (Cortázar 1985, 9)

Come scrive Cortázar a prefazione del testo “este libro es muchos libros, pero sobre todo es dos libros”.

Quindi l'autore anticipa al lettore, che si troverà in presenza di più libri in un solo testo, e di seguito motiva tale affermazione, dicendo che il primo testo a lettura lineare termina alla fine del capitolo 56, lì incontrerà tre piccole stelle a indicare la parola “fine”.

Prosegue dicendo, che il secondo libro dovrà essere letto a partire dal capitolo 73, e alla fine di ogni capitolo verrà indicato quale capitolo leggere per proseguire nell'altra storia.

L'utilità del *tablero de dirección* sarà quella di assistere colui che legge, ed evitare che si perda nell'ordine differente dei capitoli, così in questa pagina possono essere incontrati e seguiti senza difficoltà.

In questo modo si leggono i capitoli delle prime due parti del libro inframmezzati dai capitoli della terza parte, quelli di cui si può fare a meno. La trama segue le vicende dell'argentino Horacio Oliveira a Parigi, nella prima parte del libro, e del suo rapporto con la Maga e con gli altri intellettuali che fanno parte della banda del Serpente a Buenos Aires. Nella seconda parte del libro,

dopo il suo ritorno conseguente all'abbandono da parte della Maga, e la sua vita trascorsa con la fidanzata Gekrepten, compaiono il suo amico d'infanzia Traveler e sua moglie Talita.

Il libro è diviso in tre parti: “Dall'altra parte” o “Del Lado de allá”, dove si racconta del periodo a Parigi di Horacio; “Da questa parte” o “Del lado de acá”, dove sono narrate le vicende di Horacio dopo il suo ritorno a Buenos Aires; “Da altre parti (capitoli dei quali si può fare a meno)” o “De otros lados (capitulos prescindibles)”, che raccoglie episodi e personaggi minori, citazioni da libri e giornali, e soprattutto le riflessioni critiche e filosofiche dello scrittore fittizio Morelli, alter ego dell'autore.

L'attenzione rivolta a questo romanzo, è data dalla struttura che l'autore ha voluto dare alla disposizione dei testi, proponendo nello stesso testo due versioni del libro. La prima versione è depurata e sostanziale, anche se non si può dire che manchi né di approfondimenti, né di divagazioni. La seconda versione invece, pur se la storia di per sé non varia e non assume luci differenti, mantiene la sequenza dei capitoli del primo alternando dei nuovi capitoli a quelli esistenti, quindi fornendo ulteriori personaggi e interpretazioni altrimenti lasciate al lettore.

Questo testo rappresenta, per ordine cronologico, uno dei primi esperimenti di romanzo ipertestuale su carta, in cui è evidente la frammentarietà del testo in più capitoli, quasi indipendenti l'uno dall'altro, che solo nel 1985 Calvino definirà come iper-romanzo[i].

Un'altra opera riconducibile ad esperimenti di ipertestualità, intesa come possibilità di spaziare da un testo ad un altro mantenendone inalterato il senso, ma collegando e aumentandone il contenuto e le informazioni, aspetto che oggi si riscontrano nella “Augmented Reality” (Communications Strategies Lab 2012), è *Se una notte d'inverno un viaggiatore* di Italo Calvino (1979).

L'opera di Calvino, definita tra le sue realizzazioni più innovative, assieme a *Il castello dei destini incrociati* (1973), in cui ripropone l'analisi delle funzioni narrative delle carte da divinazione da cui “aveva avuto una prima impostazione negli scritti di M. I. Lekomceva e B. A. Uspenskij in *La cartomanzia come sistema semiotico*” (Calvino 1973, 113-114).

Nell'opera letteraria del 1979, cimentandosi con le teorie letterarie dell'epoca, costruisce una struttura complessa e raffinata in cui si intrecciano molte storie, nella forma di un metaromanzo ricco e vario. Come sintetizza nella premessa con “Credete di leggere ‘Se una notte d'inverno un viaggiatore. E invece no.’”, l'autore gioca con il lettore.

Lo trascina in dieci storie diverse che s'interrompono ad ogni capitolo, dieci incipit immaginari di romanzi che esauriscono le possibilità dei generi letterari in cui Calvino si cala con maestria, e di cui realizzò uno schema esplicativo (fig. 3),

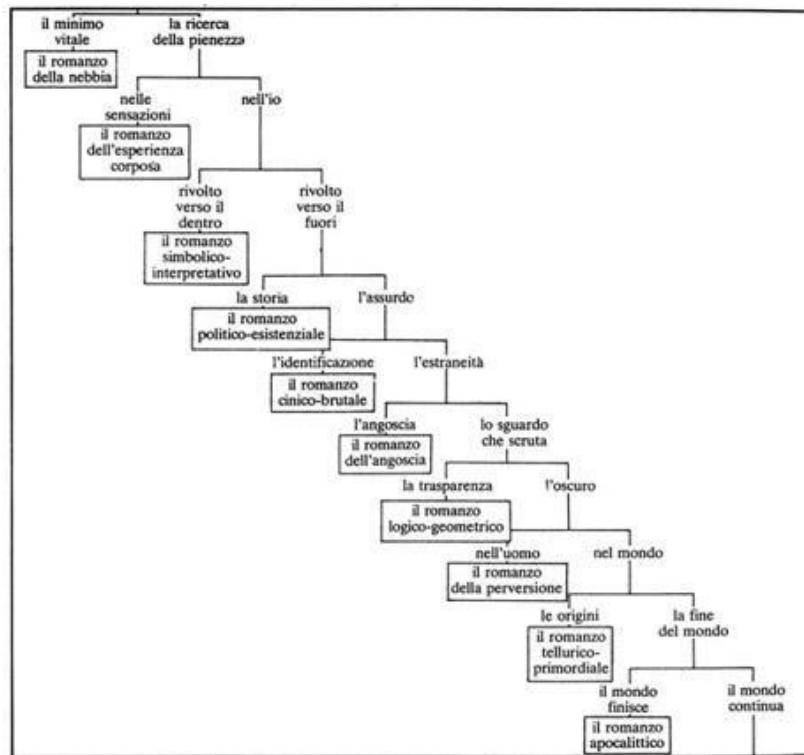


Figura 3 Schema del metodo dell'itinerario delineato in *Se una notte d'inverno un viaggiatore* (Calvino 19791, XV)

41

sulla base “dello schema d’alternative binario che Platone usa nel *Sofista*”(Calvino 1979, p. XIV). Filo conduttore e cornice alla narrazione, è la storia del lettore e della lettrice: incontratisi in libreria ed entrambi incappati in questa specie di scherzo della casa editrice, che ha pubblicato “*Se una notte d’inverno un viaggiatore*” con un testo che non è quello, cercano di scoprire il mistero, di rimettere insieme il romanzo e di mettersi insieme loro, tanto più che il lettore si è innamorato della lettrice a prima vista.

*Se una notte d’inverno un viaggiatore* “è un romanzo sul piacere di leggere romanzi” -secondo la definizione che l’autore ne ha dato in una conferenza a Buenos Aires nel 1984- “protagonista è il lettore che per dieci volte comincia a leggere un libro che per vicissitudini estranee alla sua volontà non riesce a finire. Ho dovuto dunque scrivere l’inizio di dieci romanzi d’autori immaginari. Tutti in qualche modo diversi da me e diversi tra loro”.

Calvino nella sua opera appena citata manifesta un evidente interesse a nuove forme di scrittura, ispirate da quella presenza della tecnologia elettronica[ii], che lo affascinerà tanto da porla a soggetto, nel 1985 delle sue *Six Memos for the Next Millennium*[iii], ultima opera da lui redatta.

Nel capitolo undicesimo di *Se una notte d’inverno un viaggiatore*, l’autore, con la voce di alcuni lettori, vuole far riflettere colui che sta leggendo sulla struttura del testo, che con probabilità si è



trovato disorientato di fronte ad un romanzo frammentato e allo stesso tempo lineare nella sua consequenzialità degli eventi e delle narrazioni.

“- La capisco bene, - interloquisce un altro lettore, alzando il volto cereo e gli occhi arrossati dalle pagine del suo volume, - la lettura è un’operazione discontinua e frammentaria. O meglio: l’oggetto della lettura è una materia puntiforme e pulviscolare (Calvino 1979, 1994, 298-299)”.

Mentre per dare a intendere una motivazione, che ha portato Calvino a scrivere più testi disgiunti, all’apparenza, in uno stesso romanzo dà voce ad un altro lettore:

“Anch’io sento il bisogno di rileggere i libri che ho già letto - dice un terzo lettore, - ma ogni rilettura mi sembra di leggere per la prima volta un libro nuovo. Sarò io che continuo a cambiare e vedo nuove cose di cui prima non m’ero accorto? Oppure la lettura è una costruzione che prende forma mettendo insieme un gran numero di variabili e non può ripetersi due volte lo stesso disegno? Ogni volta che cerco di rivivere l’emozione d’una lettura precedente, ricavo impressioni diverse e inattese, e non ritrovo quelle di prima. In certi momenti mi sembra che tra una lettura e l’altra ci sia un progresso [...]” (Calvino 1979, 1994, 299-300).

La sperimentazione che Calvino avanza in *Se una notte d’inverno un viaggiatore*, simile alla precedente proposta di Cortázar in *Rayuela*, si approssima molto al tentativo di creare un ipertesto cartaceo, un iper-romanzo. Anche in letteratura accade che il racconto sequenziale cerchi di forzare e mascherare la sua coerenza: sono i casi in cui affiora nel testo il gioco delle anticipazioni, dei flash back, delle digressioni. In questa direzione vanno alcuni esperimenti di Cortázar e Calvino, autore, oltre che del testo citato inizialmente, anche del *Castello dei destini incrociati*.

42

### **Lettura ipertestuale per il lettore non lineare**

Un ipertesto è composto da spezzoni individuali, o lessie, riprese dalla definizione di Barthes (1973), leggibili da un interfaccia elettronica in maniera non sequenziale. Il processo si attiva richiamando particolari parole definite collegamenti ipertestuali o hyperlink (Landow, 1992, 1997, 2006), che costituiscono una rete variamente incrociata di informazioni. Il sistema più conosciuto e più ampio è certamente il world wide web di Internet, che utilizza il linguaggio HTML, necessario per definire all’interno del testo istruzioni codificate per il suo funzionamento. Si può far risalire il concetto di ipertesto a Vannevar Bush che nel 1945 scrisse un articolo intitolato *As we may think*, in cui descrive un apparato di informazioni chiamato Memex. Nonostante questo non venga

considerato un vero e proprio sistema ipertestuale, influenzò direttamente i due inventori riconosciuti, quali Ted Nelson e Douglas Engelbart.

Per quanto riguarda l'ambito scientifico è sicuramente uno strumento molto utile e funzionale; l'interrogativo si pone quando questo viene applicato alla narrativa, un campo che finora si è basato sulla struttura sequenziale nel quale l'autore prende per mano il lettore e lo accompagna in un viaggio da lui precedentemente prestabilito.

La multi - linearità rende labile la distinzione autore/lettore, nella gran parte dei programmi ipertestuali l'utente può passare da "autore" a "lettore" mediante un semplice comando: si tratta di due modalità che si possono interscambiare a piacimento.

Vi sono infatti diverse possibilità di intervento: l'autore ha il totale controllo sul programma, è colui che inserisce o cancella elementi di testo, decide il loro aspetto o formato; il lettore di solito non potrebbe intervenire sui link, ma solamente aggiungere certi tipi di nodi. Le differenze tra le due modalità tuttavia non sono prestabilite. In genere negli ambienti ipertestuali l'esplorazione procede per scelta del lettore, che seleziona, secondo i suoi criteri di curiosità e di conoscenza, processi di lettura associativa.

43 L'impiego di un supporto digitale rende possibile l'espansione del testo più volte con estensioni multimediali, quali altri documenti, brani musicali, immagini fisse o in movimento. Significativo è il concetto espresso da Derrida di "confine aperto del testo" e la conseguente impossibilità di parlare di interno coerente separato dall'esterno.

Landow parlando dell'apporto di Derrida alla definizione di *hypertext*, ricorda il contributo di teorici come Barthes (1982) e Foucault (1977), che parlano della necessità di una riconsiderazione della nostra idea dell'autore.

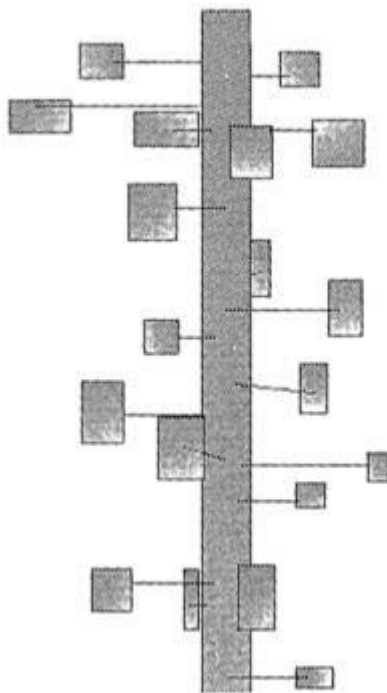
"Derrida, the experience of hypertext shows. gropes toward a new kind of text: he describes it, he praises it, but he can only present it in terms of the devices-here those of punctuation-associated with a particular kind of writing (Landow 2006, 54)".

L'ipertesto presenta un ordinamento reticolare in cui l'informazione viene segmentata e modularizzata; ogni sotto-unità viene chiamata nodo. Lo sforzo dello scrittore è quello di inserire gruppi di unità tematiche e frammenti di conoscenza che abbiano carattere di autosufficienza, evidenza rappresentativa ed efficacia comunicativa. Con il fine di circoscrivere la possibilità di un eccessivo disorientamento i progettisti mettono al servizio un graphical browser o mappa di navigazione, strumento che contiene un diagramma con la mappa globale di tutti i nodi di cui l'utente si può servire per individuare immediatamente un punto specifico del documento. Diverse sono le tipologie di reti di associazione le quali costituiscono l'architettura logica e concettuale dell'ipertesto. Assiale o unicursale, costituita da un semplice percorso lineare dal quale si dipartono

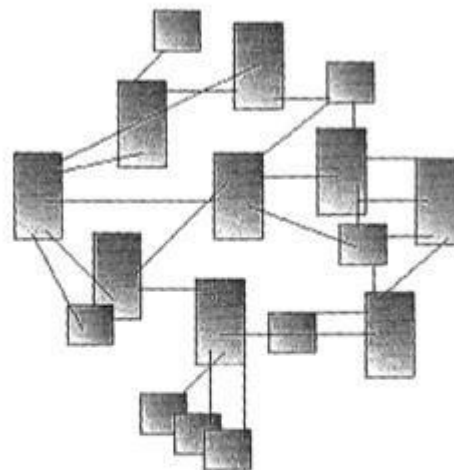
nodi di approfondimento nella forma di vicoli ciechi. Struttura arborescente o gerarchica, ramificata e dicotomica che vede i nuclei informativi predisposti nello spazio ipertestuale secondo un criterio di classificazione e di priorità. E infine ciclomatica, referenziale o associativa in cui i legami tra i diversi nodi non rispettano alcun vincolo rigidamente sequenziale. Quest'ultimo tipo è caratterizzato da una totale destrutturazione dell'impianto narrativo, paradigma di una scrittura che mette in gioco la sua conoscenza accettando la precarietà del passaggio e delle pluralità di centri di interesse e di percorsi di lettura.

Landow nel più recente *Hypertext 3.0* (2006) dedica ampio spazio alle modificazioni, che lo stesso ipertesto porta all'autore, coinvolto in "collaborative writing" e "collaborative authorship" (2006: 136-140), alla scrittura dedicandosi alle modifiche "rhetoric and stylistics of writing for E-Space" (2006: 151-188), e alla riconfigurazione del testo "from Text to Hypertext" (69-70).

Axial structure characteristic of electronic books and scholarly books with foot- or endnotes



Network structure of hypertext



1. Where does the reader enter the text?
2. Where does the reader leave the text?
3. Where are the borders of the text?

**Figura 4 Axial versus Network Structure in Hypertext (Landow 2006, 70)**

L'immagine (fig. 4) è stata proposta da Landow per approfondire le modificazioni apportate al testo in merito ai suoi limiti spaziali, ma come risulta anche dalle domande poste nell'immagine dall'autore, ci si chiede da dove inizierà a leggere il lettore.

Nella struttura assiale, citata in precedenza, è caratterizzata da un testo principale che è proposto su di un percorso lineare, ma prevede il prolungarsi verso l'esterno di collegamenti ciechi, che possono ricondurre a una nota testuale o altri approfondimenti dissociati gli uni dagli altri. Propone questo primo esempio di “axial structure” a partire dal riferimento testuale della New Oxford Annotated Bible, diffusa con le sembianze di un libro digitalizzato e contenente degli approfondimenti “search tool and various indices” ricavata sulla struttura di un ipertesto (Landow 2006).

La “Network structure of hypertext”, secondo il professore della Bown University, è riconducibile a prodotti testuali, tanto a libri quanto a pagine web, quindi ad oggetti che possano ricorrere alla “trasparenza” mediatica (Bolter 1991, 1993), e dunque mantenere la loro struttura ipertestuale senza dover dipendere dal media di diffusione. La struttura “network” è costituita da numerosi nodi, che sono a loro volta composti da lessie, ovvero blocchi di testo, parole, frasi, che nella struttura ipertestuale si appropriano della multimedialità, integrando immagini, suoni e video.

La differenza della seconda struttura rispetto alla prima è data dai maggiori scambi di informazioni, percorsi alternativi, molteplici letture, che contraddistinguono i contenuti collocati in questa struttura ipertestuale, e forniscono numerosi dati al lettore.

In base alla struttura utilizzata cambierà il media proposto, ovvero l'uso ne condizionerà l'utilizzo, anche se nel contesto della editoria digitale, degli e-text ed e-book si tende ad “aumentarne”  
 45 (Communications Strategies Lab 2012) il contenuto cercando di arricchire l'esperienza di lettura.

Il lettore sfoglia l'ipertesto passando da una lessia all'altra, e lo fa scegliendo, fra i vari percorsi disponibili, quelli che meglio rispondono ai suoi interessi, allo scopo della sua lettura, alle sue curiosità. Oltre che lessie testuali, un ipertesto può collegare fra loro anche brani sonori, immagini, brani video. In questo caso, si parla spesso di ipermedia. L'esempio più noto di ambiente ipermediale è il World Wide Web, l'immensa ragnatela di pagine multimediali disponibile sulla rete Internet. Ma anche un CD-ROM ha una struttura ipermediale: si naviga attraverso l'informazione scegliendo, attraverso il click del mouse, gli argomenti che vogliamo approfondire, i percorsi che ci interessa seguire, fra le diverse opzioni che ci vengono proposte.

### **Educare alla lettura digitale**

La lettura, intesa come atto riflessivo, di un leggere che richiede tempo, comprensione, pazienza e apertura nel lettore che vuole approfondire e ampliare le sue conoscenze leggendo, esercitando quelle operazioni che la Wolf (2012) ha più volte richiamato, con esplicito riferimento alle connessioni sinaptiche e modalità di lettura.

D'altro canto c'è un libro, un oggetto per molti secoli definito nella sua forma, nonostante questa sia passata da un rotolo papiraceo, detto volumen, al prodotto editoriale, composto da pagine cucite e con una forma definita, rettangolare o quadrata, ma sempre ha continuato ad essere accomunato, oltre che all'utilità della trasmissione delle informazioni, al numero di sensi che ha sempre richiesto e coinvolto nella lettura, passando dunque dall'oralità (Ong), ad altri due sensi, a volte tre, la vista, il tatto e in determinati casi l'olfatto.

Secondo queste percezioni materiche, vincolate all'apparato sensoriale ci si è abituati all'associazione visivo-percettiva, libro uguale testo materiale.

Nel secolo attuale, il XXI°, la materialità si sta perdendo, così dapprima sono comparsi i messaggi telefonici virtuali o SMS (Short Message Service), poi EMS (Enhanced Messaging Service) ed MMS (Multimedia Messaging Service), con tutto quello che poi ci ha consegnato la messaggistica immateriale, in quanto digitale e non cartacea.

Abituandoci a nuove modalità di comunicazione, dove è certo il mittente del messaggio, mentre incerto è il destinatario, dato che l'oggetto, veicolo del contenuto, in questo caso un telefono cellulare, ancor prima dello smartphone, permette la ricezione di messaggi di testo a distanza, secondo nuovi codici. La teoria dell'evoluzione dei media sociali, propria di Briggs e Burke (2010), ma anche di McLuhan (1982) è oggi imprescindibile approfondimento per l'area educativa, dove le teorie pedagogiche fino a questo momento realizzate, messe in atto e confutate devono essere rilette alla luce delle nuove strumentazioni a disposizione.

46

McLuhan (1982) ha parlato delle paure insite nei nuovi media, queste a loro volta sono generate dalla non conoscenza e padronanza dello strumento di uso comune, concependo quello che oggi viene spesso richiamato come analfabetismo di ritorno, dovuto alla non padronanza, conoscenza e uso di uno o più strumenti elettronici divenuti necessari per comunicare e, in alcuni casi, insegnare. È fuori di dubbio che lo sviluppo tecnologico, risultato dall'applicazione della scienza, come ha affermato Ladrière, ha modificato il mondo del lavoro e anche il nostro modo di pensare. [...] Quella informatica ha alimentato progetti di innovazione straordinari, sia per ridurre il disagio dei lavoratori costretti a raggiungere le sedi occupazionali, con il telelavoro, sia per facilitare l'avvicinamento al sapere a coloro che non avevano nel passato potuto accostarsi ad esso con la frequenza ai corsi di studio e di aggiornamento, impiegando la teledidattica e utilizzando la strategia largamente diffusa ormai dell'e-learning. (Rosati, 2004, 59).

Le tecnologie elettroniche hanno permesso alla comunicazione, ai contesti lavorativi, alle azioni proprie dell'insegnare, esercitate da un corpo docente consapevole, di avvicinarsi alla persona pur mantenendo le caratteristiche proprie dell'immaterialità, spesso fraintesa, così come avviene per la lettura elettronica.

Il non esserci materialmente di un libro, azione che si verifica quando leggiamo sullo schermo di un computer, su di un tablet, uno smartphone o un eReader, non priva il testo del suo contenuto, ma modifica la percezione dell'oggetto stesso.

L'assenza di una forma definita e riscontrabile secondo la percezione visiva e tattile, dovuta alla mancanza delle fruscianti pagine, è evidente nel caso degli eBook o libri elettronici, riscontrabili nei formati .Mobi, .ePub ed altri standard più o meno condivisi, questo non è il caso del .Pdf che altro non è che un testo convertito in formato portatile, ma non leggibile come un eBook.

La mancanza di una disambiguazione concreta del termine libro dall'odierno libro elettronico genera confusione, tanto nelle aspettative del lettore quanto nella comprensione stessa dell'oggetto, dato che colui che legge associa il termine libro ad un insieme di caratteristiche che non sono proprie dell'eBook, ove non esistono pagine, ma percentuali di lettura, stime su quanto si è letto, variabili a seconda della dimensione del carattere e della versione del file che stiamo leggendo, si è dunque dinanzi a una lettura ipertestuale e non lineare.

Questo ha generato dapprima false aspettative sul libro stesso, che ora è prodotto di codici informatici, dove il contenuto non si deposita in forma permanente, ma è volatile, vanescente, dove viene meno il concetto stesso della proprietà del libro, dato che cambia la stessa possibilità di prestare, condividere e regalare un eBook, sostituito spesso da un talloncino di cartone colorato o da un messaggio email.

47

Qui non si propone una disquisizione in merito a quanto avvenuto fino ad oggi in area educativa, con riferimento esplicito alla lettura elettronica, ma si vuole porre evidenza sui fattori e su di alcune cause immateriali che, richiedono la riformulazione stessa del termine libro elettronico, che oggi dovrebbe essere chiamato Mobi, ePub, o con il nome di quale altro formato si presti alla lettura, come quotidianamente nominiamo dei file Doc e Pdf, associandone così, quasi per automatismo, dovuto all'esperienza e conoscenza pregressa, il possibile supporto necessario per la lettura e modifica degli stessi.

Il vincolo del termine libro, in lettori che si sono formati sulla carta è un ostacolo, un blocco, un limite e non offre alternative alla comprensione dello stesso, e dopotutto come richiama anche Lynch, in merito al termine digitale “[...] si tratta in generale dei metodi che permettono di tradurre un fenomeno analogico, fatto di infinite variazioni, in una sequenza di solo due elementi: 1 e 0, .” (Lynch 2011, 67).

Questo ci richiede dunque una nuova impostazione in riferimento al metodo adottato durante la lettura, che possa essere caratterizzato dalle esperienze e dagli atti, che lo stesso Dewey ha spesso sollecitato a compiere da parte dei suoi studenti, con il fine di comprendere, ricercare e crescere.

Nel dibattito pedagogico è evidente l'interesse nell'approfondimento e sviluppo di tali strumenti, propri della quotidianità, ma lontani dall'uso comune indiscriminato, dove, come ricorda Rossi "se per l'educatore è importante scegliere le informazioni e i contenuti, non meno rilevante è renderli accessibili alle capacità ricettive dell'educando" (2014, 52-54), oggi caratterizzate dall'uso delle strumentazioni elettroniche e social media tanto per la scrittura quanto per la lettura.

## Conclusioni

La forma ipertestuale non è un'invenzione dell'informatica -le note a piè di pagina, le glosse, i meccanismi di rimando incrociato all'interno di un'enciclopedia non sono che alcuni esempi di strutture ipertestuali già presenti nella tradizione guttemberghiana- ma indubbiamente raggiunge la sua piena maturità solo attraverso il computer, che permette di costruire strutture ipertestuali, o ipermediali complesse, e di navigare con facilità al loro interno. E la strutturazione ipertestuale dell'informazione si rivela in molti casi potente e preziosa: un manuale tecnico, o un'enciclopedia, in un ambiente di questo tipo possono offrire soluzioni ottimali per integrare fra loro testo scritto e contenuto multimediale.

L'ipertesto è stato spesso visto come lo strumento da usare per permettere la "liberazione" dal paradigma chiuso e autoritario rappresentato dal testo lineare, una vera e propria arma di battaglia in grado di decostruire la tradizionale rigidità del testo, di sostituire il paradigma dell'"apertura" a quello della strutturazione, di dar voce al carattere intrinsecamente frammentario e multilineare del pensiero post-moderno[iv].

48

Questa concezione dell'ipertesto ha portato a mettere in ombra il fatto che la strutturazione ipertestuale dell'informazione non deve affatto corrispondere necessariamente a un disordinato affastellarsi di frammenti collegati fra loro in maniera più o meno casuale. Al contrario, ogni ipertesto ha una propria struttura ben determinata tanto da essere rappresentabile e analizzabile matematicamente, attraverso grafi, ipertesti diversi possono avere gradi di complessità ipertestuale diversa, in grado di rispondere alle caratteristiche specifiche di tipi diversi di informazione, o ai particolari obiettivi che ci siamo posti.

Le tecnologie didattiche multimediali, in cui possiamo includere l'eReader e l'eBook come oggetto a supporto dell'azione educativa, vengono intese, come insieme di abilità da insegnare agli studenti, che vanno dalla costruzione del testo, inteso come progettazione grafica e tecnologica, alla capacità di risolvere problemi; il compito del docente diventa quello di fornire abilità, piuttosto che informazioni e conoscenze.

Il docente dovrà porsi come elemento di interposizione tra gli strumenti informatici e gli studenti che accedono ad esse. Dovrà assumere ruolo di guida e di facilitazione, saper scegliere quali tecnologie proporre e promuovere nello studente una competenza intesa come consapevolezza di saper agire, reagire e co-agire pensando. Questo per apprendere, costruire e co-costruire una cittadinanza consapevole. L'uso delle TIC offre agli insegnanti una pluralità dell'offerta, che a seguito di un rilievo e consapevolezza delle differenze individuali, potrà valorizzare il potenziale cognitivo e umano di ognuno. Ne deriva la necessità di ridefinire i processi di insegnamento-apprendimento degli alunni, che hanno bisogno di proposte plurali, differenziate e flessibili, al fine di valorizzare le molteplici forme di intelligenza.

Contestualmente si sottolinea la necessità di disporre di strumenti di valutazione in grado di fornire informazioni sull'identità cognitiva dei singoli alunni, come nell'applicazione del questionario CHAEA sugli stili di apprendimento (Bocciolosi, 2012), indispensabili per introdurre nelle attività didattiche le opportune differenziazioni. L'azione dei docenti dovrà mirare a far acquisire agli studenti gli strumenti e il metodo attraverso i quali essi possano costruire il proprio sapere ed utilizzarlo per dare "significato" al "vivere in società" in modo autonomo, collaborativo e responsabile.

In quest'ambito il docente deve:

49

- aver ben chiari gli obiettivi che vuole perseguire e valutare criticamente se davvero la tecnologia offre un supporto, uno stimolo, un valore aggiunto al processo di apprendimento;
- sapere valutare la qualità del software o in generale degli strumenti, che dovrebbero favorire criticità e ragionamenti, quali saper selezionare, trovare relazioni causa-effetto, ipotizzare, dedurre, prendere decisioni, trovare soluzioni;
- rifuggire dalla suggestione delle mode tecnologiche passeggiare, acquisendo la capacità di valutare quali pratiche possono rivelarsi davvero efficaci e avere la possibilità di radicarsi nel tempo;
- guidare ed accompagnare lo studente nel percorso di acquisizione di conoscenza e consapevolezza fornendo opportunità di apprendimento collaborativo, partecipando al processo conoscitivo degli studenti come discente e docente al tempo stesso.

Solamente dopo aver compreso il valore delle tecnologie educative nel contesto didattico, si sarà capaci di selezionare gli adeguati strumenti multimediali, atti a favorire l'avvicinamento a nuove forme di lettura, composta da immagini, video, suoni, collegamenti ipertestuali o link.

Con le "nuove tecnologie" lo stile educativo dovrà essere democratico e non impositivo, di partecipazione e di scambio generazionale, di gioiosa collaborazione con i compagni e con i docenti stessi poiché, nel campo dei media, gli insegnanti hanno molto da imparare dai loro alunni quanto a conoscenze quotidiane e abilità pratiche, ma molto da dare in termini di metodo, di saggezza ed



esperienza di vita, di quadri culturali ed etici indispensabili per ben ‘navigare’ nell’oceano dei media. L’alunno si sentirà motivato a svolgere abitualmente attività di encoding e decoding, che gli permetteranno di decostruire e ricostruire la rappresentazione” veicolata dai media e potrà comportarsi come soggetto informato e critico.

L’apprendere ad apprendere, “avvertito da Bateson, è innegabile che comporti un giusto e doveroso recupero dell’educazione permanente con tutte le implicazioni che richiedono apertura al dialogo, flessibilità concettuale, creatività personale ed originalità, ma esige al tempo stesso la capacità di tradurre le conoscenze apprese in strumenti dell’azione (Rosati, 2008, 92-93).”

## **Riferimenti bibliografici:**

Aarseth, E.J. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Barthes, R. (1973). *S/Z*. Torino: Einaudi.

Barthes, R. (1982). *Authors and Writers*, in *A Barthes Reader*. New York: Hill and Wang, pp. 185-193.

Bennett, S., Maton, K. & Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate. A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, n. 6, 2008: 775-786.

Bocciolesi, E. (2012). CHAEA traducido y aplicado en Italia. El primer caso de estudio en la Universidad de Florencia. In *V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*, Santander (Spain), 27-29 June 2012.

51

Bocciolesi, E. (2013a). Las emociones en los nuevos libros: cuando el libro electrónico captura empáticamente el lector. Una perspectiva educativa. En *Revista Internacional del Libro, Digitalización y Bibliotecas*, 1(1), 43-48.

Bocciolesi, E. (2013b). Connectivism: the educational theory of networks. In *VEGA: Journal electrónico de Cultura, Didáctica y Formación Académica*. Vol. 9, n.3, 66-72.

Bocciolesi, E. (2014). Remediación. En Cordon García, J. A., Gómez Diaz, R. (Ed.). *Diccionario de Nuevas Formas de Lectura y Escritura: DinNle*. (edición digital). Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca; Red Internacional de Universidades Lectoras (RIUL).  
<http://dinle.eusal.es/searchword.php?valor=Remediaci%C3%B3n>

Bolter, J.D. (1991). *Writing Space – The Computer, Hypertext and the History of Writing*. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum Associates Ltd. tr. it. *Lo spazio dello scrivere. Computer, ipertesto e storia della scrittura*. Milano: Vita e Pensiero, 1993.

Bolter, J.D. (2001). *Writing Space. Computer, Hypertext and the remediation of print*, Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates. tr. it. *Lo spazio dello scrivere. Computer, ipertesto e la ri - mediazione della stampa*, Milano, Vita e Pensiero, 2002.

Bolter, J.D. & Grusin, R. (1999). *Remediation. Understanding New Media*. Cambridge, London: The MIT Press. tr. it. *Remediation. Competizione e integrazione tra media vecchi e nuovi*. Milano: Vita e Pensiero, 2003.

Briggs, A. & Burke, P. (2010). *Storia sociale dei media. Da Gutenberg a Internet*. Bologna: Il Mulino.

Calvino, I. (1973). *Il castello dei destini incrociati*. Torino: Einaudi.

Calvino, I. (1979). *Se una notte d'inverno un viaggiatore*. Torino: Einaudi.

Communication Strategies Lab (2012). *Realtà aumentate – Esperienze, strategie e contenuti per l'Augmented Reality*. Milano: Apogeo.

52

Dewey, J. (1961). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.

Dewey, J. (2000). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

European Parliament (2006). *Recommendation the european parliament and the council of 18 december 2006 on key competences for lifelong learning*. Official Journal of the European Union (2006/962/EC), L394/10-18.

Foucault, M. (1977). *Whats is an author? in Language, Counter-Memory, Practice: Selected Essays and Interviews*. Ithaca, New York: Cornell University Press, pp. 113-138.

Landow, G.P. (1992). *Hypertext: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Landow, G.P. (1997). *Hypertext 2.0: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology* (Parallax: Re-visions of Culture and Society). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Landow, G.P. (2006). *Hypertext 3.0: Critical Theory and New Media in an Era of Globalization* (Parallax: Re-visions of Culture and Society). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Lynch, J. (2011). *Il profumo dei limoni. Tecnologia e rapporti umani nell'era di Facebook*. Torino: Lindau.

Martos-Núñez, E. & Campos F.- Fígares, M. (Eds.). (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Madrid: RIUL-Santillana.

Medina-Dominguez, M.C. (2013). *Formacion de lideres en inteligencia emocional y gestion del talento*. Madrid: Universitas.

53 Medina-Rivilla, A. & Domínguez-Garrido, M.C. (2012). *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación*. Madrid: Editorial Universitas.

McLuhan, H.M. (1982). *Introduzione*, in Innis, H.A., *Le tendenze della comunicazione*. Milano: Sugarco.

Núñez, G.; Campos Fernández-Fígares, M. & Gómez-Rodríguez, R. (2005). *Cómo nos enseñaron a leer* (Vol. 242). Ediciones AKAL.

Ong, W.J. (1986). *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*. Bologna: Il Mulino.

Rosati, L. (2004). *Didattica della Cultura e Cultura della Didattica*. Perugia: Morlacchi.

Rosati, L. (2011). *Le ragioni del comportamento. Il pilota automatico*. Roma: Aracne.

Rosati, L. (2011). *L'uomo e la cultura. L'universo dei significati*. Perugia: Morlacchi.

Rosati, L. & Morganti, A. (2008). La terza rivoluzione dell'apprendimento nell'era di Internet. Perugia: Margiacchi-Galeno.

Rossi, B. (2005), *Intelligenze per educare*, Milano: Guerini Scientifica.

Rossi, B. (2014). *Il lavoro educativo. Dieci virtù professionali*. Milano: Vita e Pensiero.

Vico G. (1993), *L'educazione frammentata*, Brescia: La Scuola.

Wolf, M. (2012). *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*. Milano: Vita e Pensiero.

---

[i] Il termine "iper-romanzo" è stato utilizzato per la prima volta in italiano da Italo Calvino all'interno del ciclo di conferenze, che avrebbe dovuto tenere presso l'Università di Harvard nel 1985, poi pubblicate postume nelle Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio. Il significato che Calvino dava al termine iper-romanzo era di luogo "d'infiniti universi contemporanei in cui tutte le possibilità vengono realizzate in tutte le combinazioni possibili"; dove può valere "un'idea di tempo puntuale, quasi un assoluto presente soggettivo"; dove le sue parti "sviluppano nei modi più diversi un nucleo comune, e che agiscono su una cornice che li determina e ne è determinata"; che funziona come "macchina per moltiplicare le narrazioni"; "costruito da molte storie che si intersecano" (Calvino [1985] 1988).

[ii] Ogni lezione prende spunto da un valore della letteratura che Calvino considerava importante e che considerava alla base della letteratura per il nuovo millennio. L'ordine delle lezioni non è casuale; segue infatti una gerarchia decrescente; si comincia dalla caratteristica più importante (la leggerezza) e si procede con la trattazione di quelle meno essenziali.

Le sei lezioni di Calvino erano incentrate su altrettante parole chiave, e valori, quali: Leggerezza, Rapidità, Esattezza, Visibilità, Molteplicità e Consistenza, ma la sesta lezione non fu terminata.

Le sei qualità o specificità lette con gli occhi di oggi, si scoprono appartenere a quella nuova sensibilità culturale e sociale emersa sul finire del XX secolo in concomitanza con una evoluzione del sistema dei media, accelerata dalla convergenza tra le tecnologie digitali e le reti di comunicazione.

Ogni lezione può essere collegata ad alcune delle opere più famose dell'autore: per esempio, il tema della leggerezza è affrontato in *I nostri antenati* e *Il barone rampante*; *Il sentiero dei nidi di ragno* è invece collegato alla rapidità. Procedendo in questo modo, si possono collegare l'Esattezza a *Le cosmicomiche* e a *Ti con zero*; la Molteplicità a *Se una notte d'inverno un viaggiatore*, la Visibilità a *Le città invisibili*.

Innumerevoli, in ogni lezione, sono i rimandi ad autori e testi letterari della tradizione occidentale. Talvolta gli esempi citati sono dei più disparati, spaziano dal Medioevo alla contemporaneità, dalla letteratura americana a quella italiana, ma Calvino riesce a unirli in una trattazione sistematica e coerente, in cui il filo conduttore è determinato dalla caratteristica presa in esame.

[iii] Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio è un libro basato su di una serie di lezioni scritte da Italo Calvino nel 1985 per il ciclo di sei lezioni all'Università di Harvard nell'ambito delle prestigiose "Poetry Lectures" -

intitolate al dantista e storico dell'arte americano Charles Eliot Norton -, previsto per l'autunno di quell'anno, ma mai tenutesi a causa della morte di Calvino avvenuta nel settembre 1985.

L'autore aveva finito tutte le lezioni tranne l'ultima di cui si parla nella ricerca. Il libro venne pubblicato postumo nel 1988. Quando Calvino morì, non aveva ancora pensato a un titolo italiano. La moglie Esther Judith Singer racconta che «aveva dovuto pensare prima al titolo inglese, *Six Memos for the Next Millennium*, ed era il titolo definitivo» (Barengi 1995, 295) La prima edizione post mortem uscì infatti in inglese. Il titolo *Lezioni americane* deriva dal modo in cui Pietro Citati, che era solito visitare in quell'ultima estate lo scrittore ligure, aveva l'abitudine di chiamarle (Asor Rosa 2001, 65-66. Anche l'aneddoto su Pietro Citati è stato tramandato da Esther nel testo di Einaudi).

[iv] Si vedano in particolare Landow (1992, 1997).